

Министерство образования и науки Российской Федерации
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

**"ПЕРМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ"**

ФАКУЛЬТЕТ МУЗЫКИ

Кафедра музыковедения и музыкальной педагогики

Выпускная квалификационная работа
**ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ СО СЛАБОСЛЫШАЩИМИ
ДЕТЬМИ НА УРОКАХ ВОКАЛА**

Работу выполнила:
студентка Zs 1041 группы
направления подготовки
44.03.01 «Педагогическое образование»,
профиль «Музыкальное
образование»
Шилкова Ольга Александровна

(подпись)

«Допущена к защите в ГЭК»
Зав. кафедрой

(подпись)
« _____ » _____ 2017 г.

Научный руководитель:
доцент кафедры музыковедения
и музыкальной педагогики

Царева Наталия Александровна

(подпись)

ПЕРМЬ

2017

Содержание

Введение	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ СЛАБОСЛЫШАЩИХ ДЕТЕЙ ПЕНИЮ	5
1.1. Психолого-педагогические особенности детей с нарушением слуха и способы работы с ними	5
1.2. Значение музыкального воспитания детей с нарушением слуха, методы их вокального обучения	12
Выводы по первой главе	21
ГЛАВА 2. ПРАКТИКА РАБОТЫ СО СЛАБОСЛЫШАЩИМИ ДЕТЬМИ НА УРОКАХ ВОКАЛА	23
2.1. Педагогический опыт обучения слабослышащих детей пению	23
2.2. Ход и результаты опытной работы по теме исследования	31
Выводы по второй главе	40
Заключение	41
Список литературы	43
Приложения	49

Введение

Актуальность исследования. Включение детей с ограниченными возможностями здоровья в реальную жизнь общества остаётся одной из важных проблем отечественного образования. Эта проблема нашла отражение в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации», отдельная статья которого (Статья 79) предусматривает создание специальных условий для получения образования детьми с ОВЗ, включая использование специализированных образовательных программ, методов и средств обучения[37].

Пение, способное оказывать на человека компенсаторное, релаксирующее и, одновременно, тонизирующее воздействие, может стать одним из эффективных средств реабилитации детей с ослабленным слухом. Однако для них нужен специально организованный педагогический процесс, включающий особые приемы и методы обучения. Однако на практике далеко не каждый педагог вокала способен проводить такую работу. Ограниченное количество методических материалов, разработок и специальных средств обучения ещё более затрудняет ведение занятий со слабослышащими детьми.

В данной ситуации обнаруживается явное **противоречие**: между необходимостью, важностью вокального обучения детей с нарушением слуховых функций и слабой обеспеченностью такого – коррекционно-развивающего процесса методическими средствами. Исходя из этого противоречия, возникает **проблема**: как, какими способами проводить обучение слабослышащих детей пению? Какие приемы и упражнения следует включать в содержание урока вокала?

В соответствии с названной проблемой была выбрана **тема** настоящего исследования – *«Особенности работы со слабослышащими детьми на уроках вокала»*.

Объект исследования – процесс обучения пению детей с нарушением слуха.

Предмет исследования – способы работы со слабослышащими детьми на уроках вокала.

Цель исследования – определить наиболее эффективные способы работы со слабослышащими детьми на уроках вокала.

Для достижения цели исследования поставлены следующие **задачи**:

1) выявить психолого-педагогические особенности работы с детьми с нарушениями слуха;

2) рассмотреть методы и приемы вокального обучения слабослышащих детей;

3) проанализировать и обобщить педагогический опыт обучения слабослышащих детей пению;

4) опытным путем проверить эффективность ряда предложенных способов работы со слабослышащими детьми на уроках вокала.

5) **Методы исследования**: анализ и обобщение литературных источников по проблеме исследования, беседа, интервьюирование, педагогическое наблюдение, опытная работа.

Новизна работы заключается в обобщении педагогического опыта обучения слабослышащих детей пению, а также в представлении ряда специальных методов и приемов работы с такими детьми на уроках вокала.

Практическая значимость: материалы исследования могут быть использованы педагогами по вокалу учреждений дополнительного образования, учителями музыки коррекционных школ для работы с детьми с нарушением слуха, а также студентами музыкальных, музыкально-педагогических отделений и факультетов колледжей, вузов при подготовке к занятиям и в ходе педагогической практики.

ГЛАВА 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ СЛАБОСЛЫШАЮЩИХ ДЕТЕЙ ПЕНИЮ

1.1. Психолого-педагогические особенности детей с нарушением слуха и способы работы с ними

В отечественной специальной педагогике нарушение слуха рассматривается как снижение способности обнаруживать и понимать неречевые и речевые звуки. В зависимости от интенсивности и частотности различают такие *виды нарушения слуха*, как:

- *глухота* (глухие, неслышащие люди) – нарушение слуха, при котором невозможно обнаруживать и понимать звуки, в том числе и звуки речи;
- *тугоухость* (слабослышащие, плохо слышащие люди) – более легкое нарушение слуха, при котором восприятие звуков затруднено [18, с. 45].

Медицинская классификация нарушений слуха включает в себя четыре градации – I, II, III и IV степени снижения слуха.

Состояние слуха слабослышающих детей также бывает разнообразным – от небольшого нарушения восприятия и понимания шепотной речи до резкого ограничения восприятия и понимания речи разговорной громкости. Кроме того, дети с нарушениями слуха могут различаться по *степени слухового нарушения* и *уровню речевого развития*. В соответствии с этими критериями выделяют две основные группы детей с недостатками слуха – глухие и слабослышащие. Глухие – это дети, нарушение слуха которых не позволяет естественно воспринимать речь и самостоятельно овладевать ею. В зависимости от состояния речи среди глухих выделяют группы: *дети без речи* – *ранооглохшие*, родившиеся с нарушенным слухом или потерявшие слух до начала речевого развития. Вторая категория – это *дети с речью* –

позднооглохшие, потерявшие слух в тот период, когда их речь уже была сформирована.

Слабослышащие – это группа *детей с частичным нарушением слуха, при котором возможно самостоятельное речевое развитие, хотя бы в минимальной степени* [1, с. 115].

В зависимости от *состояния речи* дополнительно выделяются ещё две категории слабослышащих детей:

- *слабослышащие дети с тяжелым недоразвитием речи* (могут произносить отдельные слова, короткие, неправильно построенные фразы, демонстрирующие нарушения лексического, грамматического и фонетического строя речи);

- *слабослышащие дети с незначительным недоразвитием речи* (владеют развернутой фразовой речью с небольшими отклонениями в грамматическом строе, фонетическом оформлении).

Если нарушение слуха в этом случае является первичным дефектом, то недоразвитие речи – вторичным. Это подтверждает большую роль слуха в развитии человека. Его нарушение ведет к *замедлению или специфичному развитию других функций, связанных с пострадавшей функцией опосредованно* (зрительное восприятие, мышление, внимание, память), что и тормозит психическое развитие в целом. Таким образом, нарушение слуха – это не просто количественное снижение возможности слухового восприятия, а *качественные необратимые стойкие изменения слуховой системы, влияющие на всё психическое развитие ребенка*.

Психическое развитие ребенка с нарушенным слухом происходит в особых условиях – условиях *ограничения внешних воздействий и контактов* с окружающим миром. В результате этого психическая деятельность такого ребенка упрощается, реакции на внешние воздействия становятся менее сложными и разнообразными.

Компоненты психики у детей с нарушениями слуха могут развиваться в иных по сравнению со здоровыми детьми пропорциях. Это проявляется в

- несоразмерности в развитии наглядных и понятийных форм мышления;
- преобладании письменной речи над устной;
- недоразвитии одних перцептивных систем при относительной сохранности других (при правильном обучении и воспитании развивается зрительное восприятие, формируется слуховое, полностью сохранной остается кожная чувствительность);
- в изменении темпов психического развития ребенка по сравнению с нормально слышащими детьми. Так, замедление психического развития через некоторое время после рождения или после потери слуха может компенсироваться ускорением в последующие периоды развития при адекватных условиях обучения и воспитания.

В целом, согласно исследованиям Е.Т. Логиновой психофизическое и личностное развитие детей с нарушениями слуха запаздывает примерно на два года от развития сверстников с нормальным слухом [29].

Наличие нарушения слуха как отклонения в развитии значительно *затрудняет и социальное развитие ребенка*, что детально описано в некоторых специальных исследованиях (А.Д. Гонеев, Н.И. Лифинцева, Н.В. Ялпаева, А.Г. Литвак, В.М. Сорокин, Т.П. Головина и др.). Авторы указывают на многочисленные трудности в жизнедеятельности такого ребенка и настаивают на необходимости его обучения в условиях социального взаимодействия. Аргументируется это так: формирование личности детей происходит не только в условиях взаимодействия с окружающей средой, но и в условиях жизни в обществе. Так, в детском коллективе, например, происходит постоянное взаимовлияние детей друг на друга, в ходе него формируются оценка и самооценка, взгляды на события окружающей жизни, ценностные установки и нравственные ориентиры.

Дефицит общения (как со взрослыми, так и со сверстниками), напротив, препятствует нормальному развитию слабослышащего ребенка. Согласно Л.С. Выготскому, отсутствие речи у глухонемого ребенка,

затрудняя его полноценное общение в коллективе, и, таким образом, «вырывая его из коллектива», является одним из основных тормозов в развитии высших психологических функций [12, с. 89]. Изоляция таких детей детерминирует значительные сложности в усвоении ребенком социального опыта. Но, как говорит автор, полной потери ребенком «социальности» может и не произойти. Так, наиболее влияние на личностное развитие детей с нарушениями слуха и становление у них системы межличностных отношений оказывает семья, особенности семейного общения, специфика семейного воспитания. При этом, безусловно, важнейшим фактором является наличие или отсутствие нарушений слуха у его родителей.

При этом стоит особо отметить важность *принципа сензитивности развития*. Так, повышенная чувствительность всех сенсорных систем ребенка в ходе онтогенеза, несмотря на наличие нарушений слуха, обеспечивает развитие и сохранение других форм чувствительности, что, по мнению Е.М. Мастюковой, предупреждает их депривацию (потерю) [30]. Это, безусловно свидетельствует о необходимости специальной коррекционно-развивающей работы с детьми с нарушениями слуха с первых месяцев их жизни и до конца периода школьного обучения.

Первой задачей *коррекционно-развивающей работы* с детьми с нарушениями слуха является *распознавание степени недоразвития познавательной сферы* у ребенка, что обуславливает определение дальнейшей тактики всей коррекционно-педагогической работы, выбор её форм и средств.

Суть самой работы описывается в статье О.Г. Крыловой «Система работы со слабослышащими детьми в условиях общеобразовательной школы» [26]. Автор статьи отмечает, что в деятельность учителя, работающего в условиях интегрированного обучения детей с нарушениями слуха, входит:

- диагностика уровня развития ребенка на основе изучения заключения психолого-медико-педагогической комиссии;

- изучение характеристики, полученной из предшествующего образовательного учреждения;
- изучение работ самого ребенка;
- беседы с родителями;
- наблюдение за деятельностью ребенка;
- диагностики уровня знаний по различным предметам школьного курса.

Важно отметить, что на основе диагностических данных только и может быть составлен индивидуальный образовательный маршрут обучающегося. Как правило, он составляется с перспективой на один месяц (т.е. на весьма ограниченный срок).

Также необходимым компонентом работы является *взаимодействие со специалистами и родителями*. Оно может включать в себя:

- изучение условий семейного воспитания особого ребенка и, как результат, выработка конкретных рекомендаций для родителей;
- знакомство специалистов с данными педагогического обследования и составленным на его основе планом работы педагога, а педагога – с результатами диагностики и планами специалистов;
- предоставление родителям в индивидуальном порядке данных о результатах диагностики, планах работы, динамике развития их детей с конкретными рекомендациями как со стороны учителя, так и специалистов;
- проведение психолого-медико-педагогических консилиумов, педсоветов, семинаров по вопросам диагностики, коррекционного обучения, социальной адаптации данной категории детей, работе с родителями;
- участие узких специалистов (логопедов, психологов, социальных педагогов, врачей) в работе методических объединений учителей школы, проведении родительских собраний;
- ведение педагогической документации, обеспечивающей взаимосвязь в работе специалистов (тетрадей взаимодействия логопеда,

психолога, педагогом, дневников наблюдений за учащимися, написание характеристик и др.);

- работу с родителями обычных детей, направленную на формирование толерантного отношения к особым детям и их семьям.

Наряду с этим, происходит *реализация мероприятий коррекционной направленности* – проведение индивидуальных и групповых коррекционных занятий, тематических классных часов, праздников, экскурсий и др. Каждая из названных форм имеет свою структуру и свою методику.

Еще одним действенным средством коррекционной работы может стать *компьютер*. На обычных уроках слабослышащему ученику иногда бывает трудно объяснить на словах некоторые факты или явления, а благодаря мультимедийным возможностям компьютера ученикам становится легче воспринимать окружающий мир и развиваться интеллектуально (прежде всего, за счет видеоматериалов).

Кроме того, новые информационные технологии позволяют легко варьировать громкость (в частности, актуализируя конкретные частоты аудиоматериалов), и, таким образом, могут использоваться для тренировки остаточного слуха и развития речевых навыков. Это сыграет свою роль в системе социальной адаптации слабослышащего ребенка.

Учителю следует позаботиться и о том, чтобы весь речевой материал давался детям на слухо-зрительной основе: новые слова, фразы и тексты должны быть записаны на табличках черным печатным шрифтом, размер букв 3-4 см. На уроках должна применяться дактильная, а для учащихся с 4 степенью тугоухости – и жестовая форма речи [34]. Данное требование даже прописано в государственном стандарте общего образования, а также в законе «Об образовании» (статья 79). В качестве необходимого специального условия также значится обязательное использование в учебном процессе звукоусиливающей слуховой аппаратуры индивидуального или коллективного пользования [37].

То, что ребёнок с ограниченными возможностями здоровья должен иметь право обучаться совместно со своими здоровыми сверстниками, сегодня уже ни у кого не вызывает сомнения. Об этом говорят ученые, на этом настаивают специалисты-практики. Возможность инклюзивного (включенного) образования закреплена на законодательном уровне: в феврале 2010 года Президентом Российской Федерации была утверждена национальная образовательная инициатива «Наша новая школа», цель которой – модернизация и развитие системы общего образования страны, что предусматривает и модернизацию образования детей с ограниченными возможностями здоровья. Однако важно, чтобы качество такого образования было на высоком уровне и, вместе с тем, отвечало особым образовательным потребностям ученика с ограниченными возможностями здоровья.

Это говорит о том, что при работе с детьми, имеющими нарушения слуха, педагогу необходимо знать и учитывать все характерные для них особенности – особенности познавательной и личностной сферы, особенности общения и обучения. Об этом, в частности, пишет Л.А. Головчиц: «Обучение и воспитание детей с нарушениями слуха должно основываться на полном понимании когнитивных и личностных особенностей развития детей с нарушениями слуха, что сначала позволит наладить нормальное общение, а потом эффективное обучающее и развивающее взаимодействие» [43, с. 83]. Достижением такой работы, автор считает формирование у ребенка рефлексии, как «способности давать правильную оценку результатов своей деятельности, как способности к самокритичности, установления соответствия притязаний собственным возможностям» [43, с. 85].

Таким образом, проблема психофизического и личностного развития детей с нарушениями слуха должна решать комплексно – в аспектах взаимодействия ребенка со сверстниками и взрослыми, его речевого развития и обучения.

1.2. Значение музыкального воспитания детей с нарушением слуха, методы их вокального обучения

Музыкальное воспитание, обладая неограниченными возможностями положительного влияния на личность ребенка, занимает важное место в его воспитании. Об этом писали и продолжают писать многие авторы – Л. Комиссарова, Е.А. Медведева, О.Л. Сергеева, Г.Р. Шашкина и другие. Не меньшую роль оно может сыграть в обучении и воспитании детей с проблемами в развитии, в том числе с нарушениями слуха [33, с. 98].

Развитие детей с нарушениями слуха средствами музыки направлено на расширение границ познания, на формирование чувства прекрасного, на приобщение к духовной культуре общества. Осуществляется такое развитие *на полисенсорной основе*. При этом используются сохраненные анализаторы и постепенно развивающееся слуховое восприятие.

Дети с нарушениями слуха представляют собой огромное разнообразие по степени слухового нарушения, поэтому обучение восприятию музыки неслышащих осуществляется *дифференцированно с учетом состояния их слуховой функции*. Например, дети с незначительной тугоухостью могут сразу воспринимать контрастные элементарные музыкальные структуры и самостоятельно определять услышанное.

Развитие слухового восприятия музыки у детей с нарушениями слуха начинается с определения начала музыкального звучания. Неслышащие или слабослышащие дети, слушая музыку, сначала *видят исполнение учителя*, а в процессе специальных упражнений учатся воспринимать элементы музыки на слух. Эти упражнения направлены на постепенное увеличение расстояния между ребенком и фортепиано (или каким-либо другим инструментом) при слушании музыки, а также на развитии слухового восприятия музыки без использования слуховых аппаратов [4, с. 18].

При знакомстве с новыми музыкальными терминами педагог использует письменные таблички. Усваивая музыкальную терминологию,

дети словесно определяют особенности музыки, например, музыка спокойная, бодрая, это вальс (полька, марш и др.). Перед выполнением упражнений даются *четкие и лаконичные задания*: «Будем слушать музыку. Думай. Слушай внимательно. Музыка какая? Музыка громкая? (тихая, быстрая, медленная, веселая, грустная, считай на два, считай на три и пр.)». После прослушивания музыки задаются вопросы: «Что ты делал? Какая была музыка? Что под неё можно делать? (ходить, бегать, плясать)» [5 с. 25].

Важнейшим приемом развития у детей восприятия музыки служит *моделирование элементов музыки движениями*. Для контрастных музыкальных звучаний выбираются разные движения: например, громкая музыка – ладошки, тихая музыка – пальчики; быстрая музыка – хлопки, медленная музыка – покачивания руками и т.д. Важно, чтобы движения детей были выразительными, соответствующими характеру музыки. Например, при обучении воспроизведению хлопками сильной доли такта в музыке двухдольного метра музыкальный руководитель обращает внимание детей на то, что звучит веселый танец (полька) и предлагает исполнить руками «раз» (хлопать весело и ритмично). Динамические, темповые и метрические отношения в музыке моделируются, прежде всего, элементарными танцевальными и гимнастическими движениями [52, с. 48].

Восприятие неслышащими и слабослышащими музыки основывается на использовании и развитии сохранной функции слухового анализатора. Для этого, как правило выбираются произведения песенного характера, небольшие и несложные музыкальные пьесы, народные песни. В содержание работы над песней и музыкальной пьесой входят их *прослушивание*, небольшая *беседа о темпе* (быстро, медленно), *динамике* (громко, тихо), *характере* (грустно, весело). Эту работу можно сочетать с рассматриванием и подбором дидактического материала (картинки, цветы, шарики, платочки и т.д.).

После такой предварительной работы можно переходить к воспроизведению несложных ритмов – шлепками, хлопками, притопами, а

также с использованием музыкальных инструментов (бубен, маракас, палочки т.д.). Так дети учатся выделять сильную долю в марше, танце, передавать ритмический рисунок мелодии на музыкальных инструментах [43, с. 203].

Важным моментом музыкальных занятий является *взаимодействие музыки с речью*: дети не только слушают музыку, но и разучивают песни, поют их. Для этого они знакомятся с текстом песни, прослушивают ее в исполнении учителя, отрабатывают произношение звуков, воспроизводят ритмический рисунок, а затем разучивают с учителем и исполняют речитативом под музыку. Это имеет большое значение для формирования правильной ритмико-интонационной структуры устной речи неслышащих и слабослышащих, позволяет проникать в эмоциональное содержание песни, развивать навыки выразительного коллективного исполнения.

В ходе систематических музыкальных занятий у детей развивается умение вслушиваться в звучание, формируются звуковысотный, динамический, тембровый и ритмический компоненты слуха. В результате целенаправленного обучения у них развиваются музыкальные и творческие способности, исполнительские и слушательские умения.

Важно отметить, что коррекционно-развивающие возможности музыкального искусства по отношению к детям с проблемами слуха обусловлены, в первую очередь, тем, что оно является источником новых позитивных переживаний ребенка, рождает творческие потребности и способы их удовлетворения, активизирует потенциальные возможности в практической музыкально-художественной деятельности, обеспечивает всестороннее развитие ребенка, т.е. выполняет важнейшие функции: воспитательную, образовательную, социальную. Так, музыкальная деятельность способствует формированию у ребенка таких практических умений, как пение, движение под музыку, игра на инструментах, одновременно обеспечивая развитие его коммуникативных способностей. Кроме того, музыкальное искусство обеспечивает знакомство ребенка с культурно-историческими традициями народа, с общечеловеческой

культурой, что, например, отмечается в пособии Е.А. Медведевой «Музыкальное воспитание детей с проблемами в развитии и коррекционная ритмика» [33]. Через музыкальное искусство слабослышащий ребенок осваивает окружающую действительность, выраженную в музыкально-художественных образах, познает общечеловеческие ценности, связанные с природой, человеком, предметами окружающего мира [33].

Таким образом, ценность музыкального воспитания детей с нарушениями слуха очень высока. Благодаря таким занятиям и урокам дети с различными нарушениями слуха могут получать представления о ритмичности, слитности, чередовании ударных и безударных звуков, эти представления они переносят затем в свою речь, а коррекция речевого развития благоприятно сказывается в дальнейшем на всех аспекты психофизического и личностного развития ребенка.

В связи с этим нельзя не сказать о таком направлении деятельности в коррекционной работе, как *музыкотерапия*. Сегодня она активно применяется и в работе один со слабослышащими детьми. В основе музыкотерапии лежит несколько аспектов воздействия – психосоматическое, психотерапевтическое и чисто психологическое. Е.А. Медведева пишет также о рецептивном, регулятивном и катарсическом влиянии музыки, позволяющем использовать ее в психокоррекционной работе с детьми, имеющими проблемы в развитии [33]. Одним из видов музыкотерапии является *вокалотерапия*.

Исследования Л.И. Аникеевой свидетельствуют о том, что пение является наиболее доступным для детей видом исполнительского музыкального искусства, оказывающим значительное положительное воздействие на эмоциональную сферу ребенка, на развитие его психических функций, на психофизиологические процессы [3, с. 82]. Характеризуя певческие возможности слабослышащих детей, необходимо особо отметить, что они определены структурой основного дефекта развития, поэтому *музыкально-певческая деятельность имеет у слабослышащих детей свои специфические особенности*.

Пение у детей с нарушением слуха – это образовательная деятельность, выраженная в таких формах обучения как *развитие голоса, ритмическая стимуляция* и *хоровая декламация* [3, с. 85]. У слабослышащих детей она, прежде всего, направлена на *формирование и активизацию речевой деятельности*. Рассмотрим возможные формы такой деятельности.

1. **Фонетическая ритмика.** Основными целями фонетической ритмики являются: развитие у детей слухового восприятия, обогащение слухозрительных впечатлений, активизация голосовых функций, формирование на слухокинестетической основе речевой деятельности, ее ритмоинтонационной и произносительной стороны. Данная форма деятельности включает в себя всевозможные *упражнения, игры, сочетающие речь, движения, музыку*, которая в совокупности с движениями способствует развитию и речи, и движений.

2. **Артикуляционная гимнастика.** На наш взгляд, она является одной из самых продуктивных форм работы. Чаще всего такая гимнастика строится на основе логопедических упражнений, традиционно используемых для развития артикуляционного аппарата (*приложение 1*). Особенно важны такие упражнения для развития произносительной стороны речи у детей с нарушением слуха.

3. **Дыхательные гимнастики.** Одной из особенностей слабослышащих детей является нарушение дыхания. Такое нарушение характеризуется укорочением фазы выдоха, частыми, слишком короткими вдохами, неравномерностью ритма дыхательных движений, отсутствием «опоры дыхания». Для работы над дыханием специалисты советуют использовать *фониатрическую гимнастику с трехфазным дыханием*. Эта гимнастика восстанавливает голосовые связки, а дыхание диафрагмой дает ребенку возможность успокоиться и снять напряжение или спазм мышц. Также эффективна *фонопедическая гимнастика*. Её цель – активизация фонационного выдоха. Так устанавливается связь голоса с дыханием, отличающимся по энергетическим затратам от обычного речевого [41].

4. Ещё одним способом работы над дыханием является **фоноритмика**. Она включает в себя работу над звуками речи (гласными, согласными), их

автоматизацию в сочетании с движениями; работу над регуляцией дыхания и слитности речи (в слоговых упражнениях, словах, коротких предложениях, стихах и текстах); работу над голосом (над его силой, высотой, чередованием низкой и высокой тесситуры), над ритмом, над темпом речи и над интонацией. Осуществляется такая работа путем использования слоговых упражнений, скороговорок, стихов, коротких текстов и даже отдельных слов, словосочетаний и предложений. В них расставляются логические ударения, происходит поиск нужных интонаций, устанавливается темп произнесения текста.

5. Для вокализации голосового аппарата применяется *фонопедический метод* (автор этого метода – В.В. Емельянов). Этот метод развития голоса имеет, прежде всего, технологическую направленность. Главными его принципами являются физиологическая целесообразность, энергетическая экономичность и акустическая эффективность работы голосового аппарата (*приложение 2*).

В процессе выполнения фонопедических упражнений решаются координационные и тренажные задачи, но, прежде всего, они стимулируют работу мышц, принимающих участие в голосообразовании. Голосовой аппарат, писал сам В.В. Емельянов – есть саморегулирующая система, ей можно управлять только артикуляционной мускулатурой, для чего и служит разработанная им методика.

Многие дети, имеющие нарушения слуха, отстают от нормально слышащих детей по развитию движений. У большинства из них имеется отставание в развитии мелких движений пальцев рук, движений артикуляционного аппарата. Использование на занятиях вокалом *ритмодвигательных упражнений*, направленных на структурирование речи, укрепление речевой зоны голоса, развитие слаженности речи и двигательных ощущений дает положительный эффект и в певческой деятельности. Так, например, Е.А. Медведева считает, что работа над формированием вокально-хоровых навыков дает положительный эффект тогда, когда она сочетается с двигательными и мышечными ощущениями ребенка (например, чтобы научиться вести мелодию голосом вверх, ребенку

предлагается сопровождать движение мелодии движением руки вверх и т.д.) [33, с.136]. Отдельно могут использоваться специальные коррекционно-направленные игровые приемы, которые сочетают зрительную, двигательную и слуховую основы.

б. Важным средством работы со слабослышащими детьми является *наглядность*, поскольку для них особое значение имеют зрительные раздражители (гораздо большее, чем в норме). Зрительное восприятие для ребенка с нарушением слуха – главный источник представлений об окружающем мире. Поэтому при обучении таких детей широко используются средства наглядности: яркие картины, таблицы, а в процессе общения – дактильная речь, мимика, жесты (движение губ, лица и головы), движения рук и пальцев [46]. Закономерно использовать наглядные средства и при обучении пению.

Представленные формы и способы работы обеспечивают развитие ребенка и в музыкальном, и в психофизическом отношении: с одной стороны, у него формируется вокальная, исполнительская культура, которая является составной частью музыкальной и художественной культуры, с другой – осуществляется коррекция имеющихся вторичных отклонений в развитии ребенка. Пение развивает голосовой аппарат детей, укрепляет голосовые связки, улучшает речь, формирует вокально-слуховую координацию. Не случайно врачи, логопеды используют пение, например, при лечении заикания.

Кроме того, пение требует от слабослышащего ребенка большой активности и умственного напряжения, концентрации внимания. Он учится сравнивать свое пение с пением других, прислушиваться к исполнению мелодии на фортепиано, сопоставлять различный характер музыкальных предложений, оценивать качество исполнения [5, с.30].

Различные отклонения в строении голосового аппарата, нарушения слуха, речи, мышечного тонуса, несовершенство вокально-слуховой координации у слабослышащих детей, несомненно, оказывают влияние на качество пения данной категории детей. Но, обучая слабослышащего ребенка

пению, особенно вокальному в общей системе коррекционной работы, можно сгладить вторичные проявления отклонений в развитии: несовершенства развития слуха, голосового аппарата, вокально-слуховой координации, речи, слухового внимания, памяти, воображения. Е.З. Яхнина отмечает, что сформированная певческая деятельность дошкольников с проблемами не только обеспечивает формирование вокальной культуры, но и сглаживает вторичные отклонения в развитии, расширяет возможности использования певческих навыков в быту, в досуговой деятельности, тем самым создает условие для социальной адаптации ребенка [52, с. 66]. Л.П. Носкова, в свою очередь, отмечает, что посредством певческой деятельности осуществляется «коррекция вторичных отклонений в развитии, проявляющихся в нарушениях функций организма, а также в познавательной деятельности, особенно речи, эмоционально-волевой, личностной сферах» [36, с. 19].

Убедившись в возможностях коррекционного воздействия пения, нельзя не сказать и о его влиянии на музыкальное развитие слабослышащих детей. В процессе занятий пению, как считают многие авторы, происходит следующее:

- формирование основ певческой вокально-хоровой культуры, развитие художественно-эстетического вкуса, приобщение детей к исполнительской деятельности;
- развитие вокального слуха, умения различать правильное и неправильное пение, высоту звуков, их длительность, направление движения мелодии, умения слушать себя во время пения, замечать и исправлять ошибки;
- овладение вокально-хоровыми навыками (певческим дыханием, звукообразованием, дикцией, артикуляцией, строем, ансамблем);
- формирование певческих умений детей (в процессе обучения пению дети овладевают навыками соотнесения своих голосовых проявлений с различными регистрами фортепиано, звукоподражанием, звуковысотностью, учатся протяжному плавному ведению голоса,

интонированию. исполнению песен с помощью взрослого и самостоятельно, в сопровождении инструмента и без него).

В качестве основных диагностических компонентов в определении уровня музыкально-эстетического развития детей с проблемами слуха выделяют:

- эмоционально-эстетическое отношение к музыке;
- адекватное сопереживание содержанию музыкальных произведений;
- наличие представлений об основных видах музыки (инструментальная, вокальная), жанрах, музыкальных инструментах, видах музыкальной деятельности (музыкально-образовательный компонент);
- умение различать характер музыки, отдельные средства музыкальной выразительности в слушании музыки, умение петь естественным голосом (без напряжения), совместно с взрослым и самостоятельно, двигаться под музыку, играть на детских музыкальных инструментах (музыкально-деятельностный компонент).
- умение вербально выражать музыкальные предпочтения, свое отношение к музыке, участвовать в творческом процессе, оценивать себя и других в различных видах музыкальной деятельности (ценностно-ориентационный компонент) [23].

Все это обеспечивает участие слабослышащих детей в культурной жизни, обогащение мира их эмоциональных переживаний.

Выводы по первой главе

Изучение литературных источников по проблеме исследования позволило нам сделать следующие выводы.

1. В отечественной специальной педагогике нарушение слуха рассматривается как снижение способности обнаруживать и понимать неречевые и речевые звуки. Состояние слуха слабослышащих детей достаточно разнообразно: от небольшого нарушения восприятия и понимания шепотной речи до резкого ограничения восприятия и понимания речи разговорной громкости.

В зависимости от состояния речи выделяются две категории слабослышащих детей: слабослышащие дети с тяжелым недоразвитием речи и слабослышащие дети с незначительным недоразвитием речи. Для обеих групп детей свойственны проблемы психофизического и личностного развития. Педагогу необходимо знать и учитывать характерные особенности каждой категории детей, в зависимости от этого – применять разные методы, приемы и организационные формы воспитания и обучения.

2. Музыкальное воспитание слабослышащих детей является одним из важнейших направлений коррекционно-развивающей работы. Через музыкальное искусство слабослышащий ребенок осваивает окружающую действительность, познает мир и общечеловеческие ценности. Пение, являясь одним из видов доступной ребенку музыкальной деятельности, содействует формированию психических процессов (внимание, мышление, память, воображение), оказывает положительное воздействие на эмоциональную сферу ребенка, помогает поправлять ряд недостатков в речевом развитии.

3. Вокальная работа со слабослышащими детьми проводится в форме всевозможных упражнений (упражнений дыхательной, артикуляционной гимнастики, ритмодвигательных упражнений, фонетической ритмики, сочетающей в себе речь, движение и музыку и др), требует систематичности и

целенаправленности; её содержание определяется особыми возможностями и образовательными потребностями детей.

Конечной целью занятий пением является формирование правильно оформленной, интонационно выразительной, тембрально окрашенной речи, формирование вокально-слуховой координации, психомоторики, и, конечно, вокальной культуры, в совокупности обеспечивающих социальную адаптацию ребенка с нарушением слуха.

ГЛАВА 2

ПРАКТИКА РАБОТЫ СО СЛАБОСЛЫШАЩИМИ ДЕТЬМИ НА УРОКАХ ВОКАЛА

2.1. Педагогический опыт обучения слабослышащих детей пению

С целью определения педагогических особенностей работы со слабослышащими детьми мы обратились к опыту преподавателей вокала и учителей музыки Перми и Пермского края. В процессе исследования были использованы следующие *методы*: интервьюирование, беседа, педагогическое наблюдение.

Первоначально нами было проведено интервьюирование с педагогами обществ инвалидов, коррекционной школы для детей с ОВЗ, школы-интерната для детей с нарушением слуха и речи. В нем приняли участие преподаватели:

- Еловикова Светлана Алексеевна – педагог по вокалу ООО ПКО Добрянской районной организации «Всероссийское общество инвалидов», руководитель вокальной группы «Рассвет», г. Добрянка;
- Белогуб Галина Александровна – учитель музыки МБС ОУ «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа VII вида», г. Соликамск;
- Южанинова Татьяна Владимировна – учитель музыки местного отделения общества инвалидов, г. Краснокамск;
- Орлова Инга Викторовна – педагог по вокалу Школы-интерната для детей с нарушением слуха и речи», г. Пермь;
- Мельникова Наталья Львовна – педагог музыки Школы-интерната для детей с нарушением слуха и речи», г. Пермь.

Вопросы интервьюирования, обращенные к педагогам, касались непосредственного применения специальных методов и приемов работы со слабослышащими детьми:

- Являются ли дыхательные упражнения неотъемлемой частью уроков по вокалу со слабослышащими детьми?
- Какие артикуляционные и речевые упражнения Вы используете в своей работе?
- Какие вокальные упражнения являются наиболее эффективными?
- Какие специальные методы и средства Вы применяете для объяснения слабослышащим детям заданий и упражнений?

Так, на первый вопрос все педагоги ответили, что дыхание – это основа пения, источник звука. Работа над певческим дыханием на уроках вокала чрезвычайно важна, тем более, что слабослышащие дети в связи с нарушением слуховой функции плохо говорят, а значит, и неправильно используют дыхание.

Поделились педагоги и тем, какие они используют дыхательные упражнения. Г.А. Белогуб предпочитает дыхательную гимнастику А.Н. Стрельниковой; И.В. Орлова практикует такие известные дыхательные упражнения, как «Паровоз» (работа носом: вдох-выдох с ускорением, как будто «поезд набирает обороты»), «Торт» (короткий вдох через нос, задержка дыхания и долгий выдох сквозь сложенные трубочкой губы – «как будто задуваем свечи на торте»), на выдохе протяжно тянуть звук «М» или «Н», постукивая кончиками пальцев одновременно по обеим ноздрям. Все эти упражнения могут сопровождаться движением рук, ног.

Т.В. Южанинова в разговоре с нами отметила: «Дети должны управлять своим вдохом и выдохом. Вдох должен быть активным, а выдох плавным, без толчков, без лишнего напряжения. Выдох осуществляется при действии мышц брюшного пресса, диафрагмы и ребер. Нужно контролировать этот процесс и таким образом воспитывать мышечную память». Для равномерности расходования дыхания педагог использует такое упражнение: ровный, без толчков выдох («равной струей») со звуками «УХ», «ЭХ», «АХ». Выполняется упражнение при положении стоя и сидя.

С.А. Еловикова проводит дыхательную гимнастику, используя различные легкие предметы – воздушный шарик, лист бумаги и др. Дети дуют на предметы, пытаясь струей воздуха удержать их в воздухе.

Что касается артикуляционных упражнений, то они тоже часто используются в работе на занятиях. Г.А. Белогуб, приводя примеры артикуляционной гимнастики, назвала такте упражнения: «длинный язык» (высунув язык, тянем его вверх и вниз), «язык-иглочка» («протыкаем» языком щечки), «язык-чистюля» («помыть» зубы языком вращательными движениями по кругу). Затем работа ведется над сложными речевыми комбинациями: нужно произносить подряд сочетания согласных, в которых наиболее активно участвуют губы «МБ», «МП», «БП», «ВТ» и др..

И.В. Орлова использует такие традиционные логопедические упражнения для развития артикуляционного аппарата, как: «Заборчик» (широко улыбнуться, показать сжатые зубы); «Слоник» (вытянуть губы вперед трубочкой и удерживать их в таком положении 5-7 секунд), «Горка» (спинка языка поднимается вверх), «Непослушный язычок» (плоский кончик языка пошлепать губами, произнося «пя-пя-пя...»), «Вкусное варенье» (плоским кончиком языка облизать верхнюю губу сверху вниз).

У Н.Л. Мельниковой свой набор логопедических упражнений: «Чистим зубы» (кончиком языка «чистить зубы» изнутри, двигая им влево-вправо), «Подуй на чёлку» (кончик языка, поднять к верхней губе и подуть вверх), «Лошадка» (цокать языком медленно-быстрее-быстро-медленно с короткими паузами для отдыха). Педагог говорит, что по рекомендациям логопедов и сурдопедагогов вначале хорошо выполнять упражнения перед большим зеркалом, где ребенок будет видеть и себя, и вас, а в дальнейшем можно будет обходиться и без зеркала. Необходимо следить, чтобы ребенок выполнял упражнения медленно, плавно, четко.

С.В. Еловикова поделилась проблемами, с которыми ей чаще всего приходится сталкиваться, это, во-первых, нарушение тембра голоса: он может быть низким, глухим, приближенным к шепоту (обычно такой голос встречается

у глухих детей с очень малыми остатками слуха) или хриплым (с придыханием), сдавленным (такое изменение голоса возникает в результате сильного напряжения мышц) или гнусавым (очень распространенное явление). «Мы должны понимать, что дети с нарушенным слухом могут овладеть словесной речью только обходными путями», – говорит С.В. Еловикова. – «Они не имеют возможности воспринимать на слух интонации, которые и составляют основу певческого развития слышащего ребенка». При этом педагог замечает: при декламации песен под музыку, выполнении специальных речевых упражнений под музыку дети легче овладевают высотными и динамическими модуляциями голоса, темпом речи, ее слитностью, ритмической организацией слов и фраз.

Чтобы вырабатываемые у детей двигательные навыки закреплялись, С.В. Еловикова советует ежедневно проводить артикуляционную гимнастику. Сначала при выполнении детьми упражнений наблюдается напряженность, но постепенно она исчезнет, движения станут более непринужденными. Помимо известных логопедических упражнений, «речевых блоков» упражнений педагог использует скороговорки. Сначала они проговариваются медленно и четко, потом с небольшим ускорением, а также на определенной высоте.

Т.В. Южанинова использует в своей практике «язычковую» игру: «Проснулся однажды язычок, а вокруг темно и страшно (рот закрыт). Стал он выход искать, в одну дверцу-щечку постучал, в другую (постукивание языком по щекам). Еще раз постучал (постукивание языком по сомкнутым зубам)» и т.д.

На вопрос о вокальных упражнениях все педагоги ответили, что используют различные упражнения на развитие кантилены, сглаживание гласных звуков и регистров, распределения дыхания на певческую фразу, развитие диапазона и др. Но наиболее эффективными упражнениями для слабослышащих детей они считают те, которые обеспечивают неразрывность вокальной линии (точное распределение дыхания) и плавность звуковедения. Кроме упражнений используются небольшие попевки с текстом, например, «Бегемот зевает, кошечка вздыхает» на пяти нотах мажорной гаммы вверх и вниз.

Четвертый вопрос, касающийся специальных методов и средств объяснения слабослышащим детям заданий и упражнений, вызвал разные отклики. Так, Т.В. Южанинова считает, что ребёнок, имеющий нарушения слуха, может достичь почти такого же уровня, что и нормально слышащий ребёнок, но происходит это медленнее. В зависимости от степени нарушения слуха вокальный материал на уроках передается в устной и письменной форме (таблички). С.А. Еловинова говорит, что очень важно обеспечить понимание передаваемых слов, фраз, предложений. С целью облегчения усвоения различных понятий нужно обязательно использовать наглядные средства, с рано оглохшими и плохо разговаривающими детьми – жестовый язык и жестовое пение (дети делают движения руками и произносят часть звуков слов).

И.В. Орлова с целью поддержания внимания слабослышащих детей чаще всего использует мнемотехнику (схемы, таблицы). Благодаря этому быстрее происходит запоминание понятий. Н.Л. Мельникова в своей практике применяет метод графического изображения музыки. «Музыкальная графика» – это своеобразная «визуализация понятий и музыки». Графическое представление позволяет ребенку сохранить её «визуальный портрет».

Наталья Львовна использует в своей работе и другие средства обучения: видео сюжеты, выведенные на экран монитора компьютера или экрана, фотографии, наглядные пособия в виде табличек.

Г.А. Белогуб обращает внимание на особенности восприятия музыки слышащего и не слышащего ребёнка. Слышащий воспринимает музыку по принципу «слышу-чувствую-вижу». А ребенок с нарушенным слухом по-другому, для него это шум, ритмическая пульсация. Это также можно объяснить отсутствием слухового опыта, неумением различать и сопоставлять различные звучания. Поэтому обучение слабослышащих детей восприятию музыки выстраивается по иному принципу: «вижу-слышу-чувствую». Для объяснения упражнений учащимся преподаватель применяет

разные методы: использует аудио, видео аппаратуру, пишет текст на компьютере, эмоционально объясняет, четко говорит, сопровождая речь жестами.

Нам удалось поприсутствовать на уроках музыки у Ларисы Викторовны Рапецкой в Добрянской детской школе искусств для детей с ОВЗ, среди которых есть и слабослышащие дети. Работа на занятиях осуществляется с помощью индивидуальных слуховых аппаратов на полисенсорной основе, т.е. на основе сохранных анализаторов и развивающегося слухового восприятия. Такая работа предполагает обязательное введение специальных упражнений по развитию слухового восприятия (проводимых только на слух).

Еще один педагог из Добрянки – Ольга Михайловна Шибинская – работает в Центре дополнительного образования детей «Логос». Ею разработана специальная программа музыкально-ритмических занятий для детей с нарушением слуха и речи. Программа включает в себя обучение движениям под музыку; обучение восприятию музыки, декламацию песен под музыку; выработку произносительных навыков (с использованием фонетической ритмики).

Наблюдения за уроками музыки в отделении общества инвалидов п. Полазна Добрянского района показали, что уроки эти базируются на взаимодействии музыки, движений и устной речи в различных сочетаниях (музыка и движения, музыка и речь, движения и речь, музыка, движения и речь). Это взаимодействие является основой музыкально-ритмической работы.

Также мы смогли пообщаться с Ираидой Васильевной Орловой (отделение общества глухих г. Добрянка), педагогом по спорту. Она рассказала, что на открытие и закрытие районных соревнований различной направленности обязательно приглашаются артисты. Слабослышащие дети с удовольствием смотрят творческие номера и награждают артистов бурными аплодисментами.

Побывав на открытом районном фестивале-конкурсе творчества детей и молодежи с ограниченными возможностями здоровья «Звездопад-2017», мы увидели результат работы педагогов Пермского края. Дети с нарушением слуха из разных городов (г. Пермь, г. Добрянка, п. Полазна, г. Краснокамск, г. Березники, Частинский район, г. Карагай, г. Соликамск, г. Лысьва, г. Кунгур, г. Чусовой) ежегодно принимают активное участие в номинации «Оригинальный жанр» этого конкурса. В этом году были представлены музыкальные композиции «Культура народов Прикамья», «Мир без войны», «9 страничек», жестовые песни «Мама», «Хорошее настроение» и другие. Такие конкурсы увеличивают возможности инвалидов, расширяют культурные связи между организациями глухих; создают условия для полноценной духовной жизни людей с ограниченными возможностями по слуху. Таким образом – через культуру и искусство – и может происходить их реабилитация и интеграция в общество.

Анализ просмотренных уроков, фестиваля, а также материалов интервьюирования и бесед позволяет сделать следующие выводы:

1) в работе над дыханием педагоги г. Перми и Пермского края используют упражнения, направленные на развитие «опоры дыхания»; активного вдоха и плавного выдоха; выдоха без толчков; дыхания без напряжения; свободы всех мышц; равномерности расходования дыхания; активной работы мышц брюшного пресса, диафрагмы и ребер; мышечной памяти;

2) в работе над артикуляцией педагоги применяют: артикуляционные гимнастики; речевые комбинации; логопедические упражнения; декламацию песен под музыку; «язычковые игры»;

3) наиболее эффективными вокальными упражнениями в работе со слабослышащими детьми педагоги считают те упражнения, которые направлены на точное интонирование; близкое формирование звука; плавность звуковедения; сглаживание гласных звуков, выравнивание их в куполе;

сглаживание регистров; неразрывность вокальной линии; распределение дыхания на певческую фразу; развитие диапазона;

4) для обучения пению детей с ослабленным слухом педагоги используют специальные методы и средства: четкую, внятную и эмоциональную речь; выразительные жесты; наглядные пособия в виде табличек, текстов, картинок; жестовый язык и пение; мнемотехнику, «музыкальную графику»; видео сюжеты; фотографии; наблюдение за живым исполнением педагога и артистов (посещение концертов, конкурсов, мероприятий); аудио, видео технику, усиливающую аппаратуру; индивидуальные слуховые аппараты.

В педагогической практике также широко используются музыкально-ритмические занятия, включающие в себя обучение движениям под музыку; обучение восприятию музыки, декламации песен под музыку; отработку произносительных навыков (использование элементов фоноритмики).

Формами организации уроков вокального пения слабослышащих детей могут стать индивидуальная и групповые занятия. Индивидуальные занятия наиболее подходят для раскрытия индивидуальных данных слабослышащих детей и позволяют реализовать его скрытые творческие возможности. Групповые занятия позволяют создать условия для лучшей коммуникации между детьми, развития способностей детей к сотрудничеству и взаимодействию.

2.2. Ход и результаты опытной работы по теме исследования

Определив общие особенности работы со слабослышащими детьми, ознакомившись с педагогическим опытом обучения таких детей пению, стало возможным сформулировать **гипотезу**: *процессвокально-речевого развития слабослышащих детей будет проходить более успешно, если в ходе занятий:*

- применять методы и приемы работы, основанные на взаимосвязи речи, движения, музыки (музыкально-ритмические движения, декламацию под музыку и др.);
- проводить комплексную работу, используя дыхательные, речевые, ритмические и вокальные упражнения;
- активно задействовать зрительные анализаторы – применять «музыкальную графику», мнемотехнику, наглядные пособия;
- на собственном примере показывать правильность исполнения, используя жесты;
- в качестве вспомогательных средств, активизирующих работу зрительных и слуховых анализаторов, использовать аудио-, видео- и звукоусиливающую аппаратуру.

База опытной работы: Дом культуры «Союз» частного учреждения «Культурно-спортивный центр», г. Добрянка.

Сроки проведения опытной работы: с 23.09.2017 – 18.11.2017 гг.

Участники опытной работы: *Головина Анастасия* (12 лет), *Савельев Кирилл* (14 лет).

За время прохождения опытной работы всего было проведено 26 вокальных уроков. Занятия проводились в индивидуальной форме и мелкогрупповой (по 2 человека).

Констатирующий этап

Целью данного этапа являлась диагностика и установление исходного уровня вокального развития детей, а также их речевого развития. То, что эти вопросы взаимосвязаны, было установлено в теоретической части

исследования, кроме того занятия вокалом в этом учреждении как раз и служат развитию речевых функций ребенка, и, в конечном итоге, его общему развитию.

Перед тем как начать с детьми вокальные занятия, были проведены беседы с родителями, где обсуждались степень сложности заболевания и особенности учащихся. Уже в классе был выявлен остаточный слух (его уровень) и музыкально-слуховой диапазон каждого ребенка.

Остаточный слух можно определить в ходе общения с детьми и наблюдения: разбирает ли ребенок речь педагога, слышит ли высоту тембровой речи, шипящие звуки, шепот. *Музыкально-слуховой диапазон* можно проверить с помощью используемого на занятиях инструмента: восприятие звуков фортепиано проводится по октавам с постепенным удалением ребенка от инструмента; если ребенок воспринимает ограниченный диапазон октав, ему не доступны звуки высокого диапазона (бывает, что частично среднего диапазона), значит, слуховые нарушения серьезны и следует в обязательном порядке применять слуховой аппарат.

Таким образом, в ходе первичной диагностики был использован метод наблюдения, её результаты оценивались по 10-балльной шкале, где 8-10 – навык вокализации развит отлично, уровень развития речи высокий, 5-7 – хорошо, 2-4 – плохо, 1 – вокальный навык не развит совсем, речь не сформирована. В качестве экспертов выступали: специалист сектора по культуре ДК «Союз» Попонина Нина Ивановна и родители учащихся. Результаты констатирующего этапа исследования изложены в *таблице 1*.

Таблица 1

Результаты первичной диагностики уровня вокального/речевого развития учащихся

ФИО обучающихся	Автор ВКР		Специалист		Родитель		Средний бал	
	В	Р	В	Р	В	Р	В	Р
<i>Савельев Кирилл</i>	3	5	2	5	4	6	3	5,3
<i>Головина</i>	1	2	1	3	2	4	1,3	3

В ходе общения с родителями и детьми также было выявлено:

Анастасия – глухая, позднооглохшая (3-4 степень тугоухости). Восприятие звуков затруднено: ограничено понимание речи разговорной громкости, не разбирает шипящие звуки, шепот; слышит высоту тембра голоса, но не всегда понимает отчетливость речи; недоразвитие речи: отдельные короткие слова, неправильно построенные фразы, нарушение темпа, ритма и слитности речи; нарушение интонации; голос низкий с присутствием охриплости в тембре, утечка воздуха, придыхание. Воспринимает ограниченный диапазон октав, не доступны звуки высокого диапазона инструмента (фортепиано). Психофизическое развитие запаздывает. Носит индивидуальный слуховой аппарат.

Кирилл – слабослышающий (1-2 степень тугоухости). Частичные нарушения слуха: небольшое нарушение восприятия и понимания шепотной речи, в зависимости от высоты и тембра голоса зависит разборчивость или не разборчивость слышимой речи; ослабленный мышечный тонус артикуляционного и голосового аппарата; гнусавый голос; развита мелодика речи, тембровая эмоциональная окрашенность; владеет слитностью речи, ритмической организации слов и фраз. Психофизическое развитие соответствует возрастной норме.

Формирующий этап.

На каждом уроке нами применялись разные виды деятельности с использованием специальных методов и приемов работы, заявленных в гипотезе. Приведем примеры каждого из них.

Начиная урок, мы всегда здороваемся с детьми на «музыкальном языке»: поем попевку «Здравствуйте, ребята», дети отвечают (поют) «Здравствуйте». Дети очень рады такому приветствию, сразу понимают, что они участники урока пения и активно включаются в работу.

Первую часть занятия отводим на специальные *упражнения, способствующие снятию мышечных зажимов*, релаксации, расслаблению мышц. Эти упражнения считаем обязательными, так как дефекты речевого и певческого звука неизбежно вызывают напряжение, мышечное зажатие, что необходимо преодолеть. Для снятия мышечных зажимов используем разные упражнения:

- делаем массаж пальчиками рук (как игра на фортепиано) лица и шеи;
- мысленно осматриваем себя «изнутри» – от стоп ног вверх по туловищу, освобождаем и расслабляем мышцы;
- потягиваемся, зеваем;
- раскрываем широко рот на букву «А», освобождая челюсть.
- освобождаем мышцы шеи – поворачиваем голову в одну сторону, вперед, в другую, наклоняем вперед, возвращаемся в исходное положение;
- напрягаем мышцы шеи, отпускаем (руки на затылке, прижаты к шее);
- встаем прямо, ноги на ширине плеч, руки свободны вдоль тела; приподнимаемся на пальчиках, одновременно поднимая руки вверх, потягиваемся. Потом, сбрасываем тяжесть, резко наклоняясь вниз, руки падают свободно.

Помимо упражнений на снятие мышечных зажимов выполняем упражнения на внутриглоточную свободу и свободу челюсти, используя при этом картинки (*приложение 3*), таблички (с гласными, согласными звуками), видео примеры пения известных певцов. Для объяснения того, как нужно выполнять упражнения, используем компьютер, задания пишем или заранее заготавливаем, все это проделываем сами вместе с детьми. Говорим со слабослышащими детьми четко, активно произнося все звуки и слова (читая по губам, они могут частично разобрать речь педагога).

Следующую часть занятия составляют *упражнения на звукообразование*. И в пении, и в речи одним из важных моментов считается момент соединения звука с дыханием. Поскольку у слабослышащих детей это всегда вызывает определенные трудности, начинаем работу с такого упражнения: медленно «выстраиваем» позвоночник – ощущаем позвонок за позвонком – издаем звук «ХА» (касание звука, на выдохе). Упражнение выполняется стоя. Далее следует упражнение на вибрацию звука: выдуваем сквозь губы на «ММММ» (вдох, касание звука, ощущение вибрации).

Далее следует целая цепочка упражнений:

- 1) рот приоткрыт, ладонь фиксирует положение подбородка около передней части шеи. Произносим про себя гласные звуки «О-У-А» (положение челюсти не меняется). Затем эти же гласные произносятся вслух;
- 2) пытаемся зевнуть закрытым ртом;
- 3) короткий вдох – теплый выдох (дышим на ладонь со звуком «ХХ» или грудным стоном);
- 4) представляем, что пытаемся откусить яблоко (широко раскрываем рот);
- 5) нижней челюстью двигаем влево и вправо;
- 6) поочередно поднимаем и опускаем верхнюю челюсть, затем нижнюю;
- 7) произносим сочетания звуков (односложные слова) – «БАЙ», «МАЙ», «ДАЙ» и др., при каждом произнесении медленно отклоняем голову назад, в то же время удерживая пальцами подбородок в прямом положении.

Все эти упражнения делаем вместе с детьми, показывая правильное положение губ, челюсти, языка и т.д. Поскольку язык является важным артикуляционным органом, находим для него удобное положение. От работы губ зависит четкость дикции, поэтому делаем упражнение и для того, и для другого:

- 1) тянемся кончиком языка вверх до носа и вниз до подбородка;
- 2) массируем языком внутренние стороны щёк;

- 3) складываем язык «ложечкой» и прикасаемся им к верхнему нёбу;
- 4) расслабляем язык, придаем ему форму «лопаты», высовываем вперед на нижнюю губу, произносим гласные «И», «Э», не убирая язык за зубы;
- 5) выбрасываем язык между зубами и губами, произнося «БЛ», «МЛ»;
- 6) протяжно тянем звук «М» (в это время кончик языка делает круговые движения по деснам);
- 7) кончик языка кладем на нижнюю губу и произносим слог «БЯ»;
- 8) как можно активно произносим сочетания согласных – «МБ», «ПМ», «БП», «ТВ» (выбираются те согласные, в произнесении которых принимают участие губы);
- 9) тянем звук «М», вытягивая губы в трубочку, затем растягиваем их в стороны;
- 10) двигаем верхней губой вверх и вниз; с сомкнутыми зубами тянем нижнюю губу вниз, приоткрыв нижние зубы.

Все эти упражнения проделывали совместно с учениками, глядя в зеркало или друг на друга (текст (буквы) выводятся на экран компьютера).

Так как у Насти форма отклонения намного более выражена, чем у Кирилла, с ней делаем дополнительные *упражнения на артикуляцию*:

- 1) произносим слоги «ЗММ», «ГММ» (они полезны и для звучности голоса);
- 2) наклоняем туловище вперед и произносим – «АММА», «АННА»;
- 3) произносим последовательности из гласных звуков – «И-Э-А-О-У-Ы», а также сочетания гласных и согласных (гласные звуки ставятся в середину – «ЗИС-ЗЭС-ЗАС-ЗОС-ЗУС-ЗЫС», «ЗИЗ-ЗЭЗ-ЗАЗ-ЗОЗ-ЗУЗ-ЗЫЗ». То же проделываем с согласными «Ж», «Ш». Далее задание усложняется – «ПЧХИ-ПЧХЭ-ПЧХА-ПЧХО-ПЧХУ-ПЧХЫ», «МТИ-МТЭ-МТА-МТА-МТО-МТУ-МТЫ».

Отдельное место в работе над артикуляцией занимают скороговорки: «Три сороки тараторки, тараторили на горке, тараторили на горке три сороки», «Бык тупогуб, тупогубенький бычок, у быка белая губа была тупая», «От топота копыт пыль по полю летит» и др. Декламируем их под музыку, постепенно добавляя хлопки ладошками, притопы (на определенный ритмический рисунок) или несложные ритмо-двигательные элементы. Здесь же приходится использовать мнемотехнику.

Особое внимание на уроках уделяется вопросам певческого дыхания. Педагог, проделывая упражнения вместе с детьми, одновременно контролирует правильность их выполнения, тому же обучая учеников (кладет руки на живот, на нижнереберную часть себе, ученику или ученик педагогу).

Для объяснения упражнений используем схемы и таблицы (приложение 4), а также ассоциативный метод. Вот некоторые примеры используемых нами упражнений на дыхание:

- 1) представляем, что диафрагма работает «как поршень» (мягко спокойно), произносим слоги: «ОЙ», «АЙ», «УХ-ТЫ»;
- 2) делаем вдох, затем на выдохе произносим одну из гласных – «А», «О», «У», «И», «Э». Представляем, что что-то потянули на себя, например уздечку;
- 3) делаем дыхательное упражнение, опираясь (нажимая руками) на спинку стула с произнесением на выдохе звука «С», «Ш» или «Ф».

Работа над дыханием с использованием отдельных звуков или слогов переходит в работу над слитностью речи. Для этого заранее готовим фразы или тексты стихов, записывая их на бумаге (слова также могут выводиться на экран компьютера).

Приступая к вокализации, проводим упражнения на резонаторы, на атаку звука, формирование певческого тона и развитие диапазона, увеличение силы голоса и интонацию. Приведем, на наш взгляд, наиболее удачные (наиболее эффективные) упражнения.

1. «Резонирование в маске». Делаем вдох через нос, ощущаем, как струя воздуха проходит в голову. Приподнимаем мягкое нёбо, как будто хотим зевнуть (или «держим во рту горячую картошку»). Поем на одной ноте звук «ММ», ощущая звон в голове и резонирование «в маске». Губы плотно не смыкаем и издаем объемный, направленный вперед (себе на ладонь) звук.

2. «Освобождение голоса из тела». Кричим легким и долгим звуком «АУ», «ХЭЙ». К этому можно присоединить «выплёскивающие» движения руками (что служит освобождению всех мышц).

Формирование певческого тона. Очень полезным является упражнение из трех звуков, исполняемое по полутонам вверх и вниз на гласные «И-О-А», «А-Э-У», «У-О-А», «О-Э-И». Педагог следит за тем, чтобы «Э» формировался в области мягкого нёба, но звучал близко и светло.

Атака звука. Поем любое несложное вокальное упражнение, используя разную атаку звука – твёрдую, мягкую, придыхательную.

Развитие диапазона голоса. Исполняем различные вокальные упражнения, постепенно увеличивая диапазон и усложняя сами упражнения (распевание на пяти нотах и более).

Развитие силы голоса. Для этого мы использовали ряд упражнений из методики Н.Б. Гонтаренко – на растяжение межреберных мышц для энергичной стимуляции дыхательного аппарата, на ощущение «внутреннего пространства» для увеличения объема грудной клетки и др.

Развитие вокальной техники. С этой целью нами использовались упражнения по полутонам вверх и вниз, со скачками на большие интервалы и др. В них применялись не только слоги, но и текст. Параллельно шла работа над темпом речи и интонацией. Перейти к разучиванию произведений ещё не получалось, поскольку у детей были достаточно серьезные слуховые отклонения. Надеемся, что это ещё впереди.

На контрольном этапе была проведена повторная диагностика уровня вокального и речевого развития учащихся. Её результаты представлены в *таблице 2*.

Таблица 2

**Результаты итоговой диагностики уровня вокального/речевого
развития учащихся**

ФИО обучающихся	Автор ВКР		Специалист		Родитель		Средний бал	
	В	Р	В	Р	В	Р	В	Р
<i>Савельев Кирилл</i>	3,2	5,3	2,2	5,4	4,5	6,5	3,3	5,7
<i>Головина Анастасия</i>	1,1	2,2	1,2	3,2	2,3	4,3	1,5	3,2

Сравнение результатов констатирующего и контрольного этапов представлено в *таблице 3*.

Таблица 3

**Сравнительная таблица результатов констатирующего и
контрольного этапов**

ФИО обучающихся	Констатирующий этап		Контрольный этап		Итог	
	В	Р	В	Р	В	Р
<i>Савельев Кирилл</i>	3	5,3	3,3	5,7	+ 0,3	+ 0,4
<i>Головина Анастасия</i>	1,3	3	1,5	3,2	+ 0,2	+ 0,2

Полученные данные свидетельствуют, что у обоих учащихся произошли положительные сдвиги в показателях речевого и вокального развития. У Кирилла они оказались более заметными, но и у Насти наметились некоторые улучшения.

Таким образом, опытная работа подтвердила: проводя на занятиях вокала комплексную работу (используя дыхательные, речевые, ритмические. вокальные упражнения) с использованием методов и приемов, основанных на взаимосвязи речи, движения, музыки (музыкальной интонации), а также различных вспомогательных средств, можно добиться заметных результатов в вокально-речевом развитии слабослышащих детей.

Выводы по второй главе

Исследование педагогического опыта обучения пению слабослышащих детей показало: работа с такими детьми имеет выраженную коррекционную направленность и включает в себя упражнения на дыхание, на артикуляцию, на выработку произносительных навыков, а потом уже на формирование певческого звука, точного интонирования, звуковедения и т.д. Таким образом, решаются не только задачи певческого развития детей, но, прежде всего, задачи их речевого развития.

На своих занятиях педагоги используют разнообразные методы и приемы работы, почерпнутые из логоритмических, дыхательных и фонетических методик (методика В.В. Емельянова, А.Н. Стрельниковой и др.), специальные адаптационные средства (мнемотехнику, вспомогательные таблицы и схемы, жестовый язык, звукоусиливающую аппаратуру), собственный показ и всевозможные средства наглядности. Выбор способов работы зависит от степени нарушения слуха ученика и развитости или неразвитости у него речевых функций.

Результаты проведенной опытной работы позволяют утверждать: занятия вокалом могут способствовать реабилитации детей с ослабленным слухом – развитию у них необходимых речевых навыков, а также, освоению ими первичных навыков вокализации. Достигается это путем комплексной работы над дыханием, артикуляцией, дикцией, звукообразованием и др., включающей в себя речевые, ритмические, двигательные, вокальные упражнения, специальные методы и средства обучения.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В результате проведенного исследования можно сделать следующие выводы.

1. Нарушение слуха – явление, приводящее к снижению способности человека обнаруживать и понимать неречевые и речевые звуки (снижению слухового восприятия) и качественным необратимым изменениям слуховой системы, влияющим на его психическое развитие. Основными видами нарушения слуха являются глухота и тугоухость; в зависимости от времени его возникновения различают ранооглохших и позднооглохших людей.

Первое, на чем сказывается нарушение слуха у детей – это их речевое развитие (или недоразвитие), что, в свою очередь, влияет на их социальное и познавательное развитие. Обучение таких детей должно осуществляться дифференцированно с учетом состояния их слуховой функции.

2. Занятия музыкой и пением, выполняя лечебно-оздоровительную функцию, помогают детям с ослабленным слухом социализироваться и одновременно обеспечивают их общее и музыкально-эстетическое развитие. Происходит это с помощью специальных средств, методов и приемов работы – дыхательной и артикуляционной гимнастики, ритмодвигательных упражнений, фонетической ритмики и др.

3. В практике обучения слабослышащих детей пению педагоги используют дикционные, фонетические и двигательные упражнения; упражнения на интонацию, темп, ритм, тембр и мелодику речи; декламацию, движения под музыку, специальные адаптационные средства (мнемотехнику, жестовый язык, звукоусиливающую аппаратуру), собственный показ и всевозможные средства наглядности. Выбор способов работы зависит от степени нарушения слуха ученика и развитости или неразвитости у него речевых функций.

4. Применение методов и приемов работы, основанных на взаимосвязи речи, движения, музыки, всевозможных наглядных и вспомогательных средств («музыкальной графики», мнемотехники, аудио-, видео- и звукоусиливающей аппаратуры и др.), проведение комплексной работы с использованием дыхательных, речевых, ритмических и вокальных упражнений может обеспечить процесс вокально-речевого развития ребенка, способствуя тем самым, его успешной реабилитации.

Список литературы

1. Айзенберг Б.И. Психокоррекционная работа с детьми, имеющими нарушения психического развития. Психотерапия в дефектологии: кн. для учителя / Б. И. Айзенберг; сост. Н.П. Вайзман. – М., 2012. – 251 с.
2. Андреева, Л.В. Сурдопедагогика /Л.В. Андреева. – М.: Академия, 2005. – 576 с.
3. Аникеева, Л.И. Направления коррекционно-воспитательной работы с глухими детьми дошкольного возраста / Л.И. Аникеева // Дефектология. – 2011. – № 2. – С. 80-84.
4. Артамончева Н.Ю. Обучение дошкольников с нарушениями слуха восприятию музыки. Международный конгресс практиков инклюзивного образования, приуроченный к 20-летию обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья Университетом управления «ТИСБИ» (г. Казань, 15-17 февраля 2016 г.): Материалы / Н.Ю. Артамончева; под ред. Н. М. Прусс. – Казань: Университет управления «ТИСБИ», 2016. – 404 с.
5. Архипова И.И. Бинарные уроки как эффективная форма обучения детей с нарушением слуха. Международный конгресс практиков инклюзивного образования, приуроченный к 20-летию обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья Университетом управления «ТИСБИ» (г. Казань, 15-17 февраля 2016 г.): Материалы / И.И. Архипова; под ред. Н. М. Прусс. – Казань: Университет управления «ТИСБИ», 2016. – 404 с.
6. Белик, И.С. Музыка против глухоты / И.С. Белик. – М., 2000. – 160 с.
7. Богданова Т.Г. Сурдопсихология: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Т.Г. Богданова. – М.: Академия, 2002. – 203 с.
8. Боскис, Р.М. Учителю о детях с нарушениями слуха / Р.М. Боскис. – М.: Просвещение, 1988. – 128 с.
9. Ветлугина, Н.А. Музыкальное развитие ребенка / Н.А. Ветлугина. – М.: Просвещение, 1968. – 415 с.

10. Возрастная и педагогическая психология. Хрестоматия: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / И.В. Дубровина, А.М. Прихожан, В.В. Зацепин. – М.: Академия, 2011. – 368 с.
11. Волкова, К.А. Методика обучения глухих детей произношению / К.А. Волкова, Л.В. Казанская, О.А. Денисова. – М.: Владос, 2008. – 224 с.
12. Выготский, Л.С. Психология развития ребенка / Л.С. Выготский. – М.: Смысл: Эксмо, 2012. – 512 с.
13. Гилевич И.М. К проблеме интеграции (программа подготовки учителей массовых школ к работе с детьми с нарушением слуха / И.М. Гилевич, Л.И. Тигранова // Дефектология. – 1996. – № 6. – С. 44-51.
14. Головчиц Л.А. Система воспитания и обучения дошкольников с недостатками слуха при комплексных нарушениях развития: автореф. дис. д-ра пед. наук / Л.А. Головчиц. – М., 2012. – 38 с.
15. Гонеев А.Д. Основы коррекционной педагогики: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / А.Д. Гонеев, Н.И. Лифинцева, Н.В. Ялпаева; под ред. В.А. Сластенин. – М.: Академия, 2012. – 287 с.
16. Гонтаренко, Н.Б. Сольное пение: Секреты вокального мастерства/ Н.Б. Гонтаренко. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – 184 с.
17. Горина Л.В. Творческое задание как метод музыкального развития детей с различными возможностями. Международный конгресс практиков инклюзивного образования, приуроченный к 20-летию обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья Университетом управления «ТИСБИ» (г. Казань, 15-17 февраля 2016 г.): Материалы / Л.В. Горина; под ред. Н.М. Прусс. – Казань: Университет управления «ТИСБИ», 2016. – 404 с.
18. Григорьева, Л.П. Психофизиологические исследования развития детей со сложными нарушениями / Л.П. Григорьева, З.С. Алиева, М.Э. Бернадская, Н.К. Благодсконова, Т.Ф. Костина, Л.А. Рожкова, В.А. Толстова, Л.И. Фильчикова, М.Н. Фишман // Дефектология. – 2014. – № 4. – С. 41-74.

19. Гудонис, В.П. Анализ причин нарушения развития детей и некоторые пути их профилактики / В.П. Гудонис // Дефектология. – 2014. – № 4. – С. 8-17.
20. Дети с ограниченными возможностями: проблемы и инновационные тенденции в обучении и воспитании: хрестоматия по курсу «Коррекционная педагогика» / А.Г Литвак, В.М. Сорокин, Т.П. Головина. – М.: Инфра-М, 2011. – 128 с.
21. Дубровина И.В. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми: учеб. пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений / И.В. Дубровина и др.; под ред. И.В. Дубровиной. – М.: Академия, 2011. – 160 с.
22. Ефимов, В.Ф. Использование информационно-коммуникативных технологий в начальном образовании / В.Ф. Ефимов // Дефектология. – 2009. – № 2. – С. 2-5.
23. Игумнова Т.Т. Арттерапия и её использование в практике дошкольного учреждения / Т.Т. Игумнова, Н.А. Осеева // Психология, социология и педагогика [Электронный ресурс]. – Электрон. журнал. – 2013. – №3. – 18 март. – Режим доступа:<http://psychology.snauka.ru/2013/03/1927>
24. Константинова, И.С. Музыкальная терапия как средство невербальной коммуникации. / И.С. Константинова под. ред. М.С. Дименштейн // Педагогика, которая лечит. Опыт работы с особыми детьми. – М.: Теревинф, 2008. – С. 1-42.
25. Крайнин, В. Человек не слышит / В. Крайнин, З. Крайнина. – М.: Знание, 1984. – 144 с.
26. Крылова О.Г. Система работы со слабослышащими детьми в условиях общеобразовательной школы / О.Г. Крылова // Начальная школа [Электронный ресурс]. – Электрон. журнал. – 2010. – №1. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/>
27. Леонгард Э.И. Ребенок с нарушением слуха в пространстве музыки / Э.И. Леонгард // Обучение. Русскоязычный портал для родителей

- слабослышащих детей [Электронный ресурс]. – Электрон. журнал. – 2017. – 22 февр. – Режим доступа: <http://phonak-kids.ru/articles/teaching/>
28. Лёве, А. Развитие слуха у неслышащих детей: История. Методы. Возможности / А. Лёве. – М.: Академия, 2003. – 124 с.
29. Логинова Е.Т. Социально-педагогическое обеспечение социализации детей с выраженной интеллектуальной и сенсомоторной недостаточностью в системе образования: автореф. дисс. д-ра. пед. наук / Е.Т. Логинова. – СПб., 2011. – 36 с.
30. Мастюкова, Е.М. Ребенок с отклонениями в развитии: Ранняя диагностика и коррекция / Е.М. Мастюкова. – М.: Просвещение, 2012. – 94 с.
31. Матвеев, В.М. Психические нарушения при дефектах зрения и слуха / В.М. Матвеев. – М.: Просвещение, 2012. – 98 с.
32. Михеева Л.В., Музыкальный словарь в рассказах / Л.В. Михеева. – М., 1988. – 46с.
33. Музыкальное воспитание детей с проблемами в развитии и коррекционная ритмика: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Е.А. Медведева, Л.Н. Комиссарова, Г.Р. Шашкина, О.Л. Сергеева; под ред. Е.А. Медведевой. – М.: Академия, 2012. – 224 с.
34. Музыкальное образование детей с нарушением слуха. Использование мнемотехники в музыкальном образовании детей с нарушением слуха // Международный образовательный интернет-проект [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – 2015. – 17 сент. – Режим доступа: <https://infourok.ru/muzikalnoe-obrazovanie-detey-s-narusheniyami-sluha-420083.html>
35. Национальная образовательная инициатива «Новая школа»: Указ президента РФ Д. Медведева от 04 февраля 2010 № Пр-271 // Министерство образования и науки Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – 2010. – 04 февр. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/1450>

36. Носкова Л.П. Методика развития речи дошкольников с нарушениями слуха: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений /Л.П. Носкова, Л.А. Головчиц. – М.: Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 344 с.
37. Об образовании в Российской федерации: Федеральный Закон от 29 декабря 2012 № 273-ФЗ // Документы РФ. Документы российского законодательства [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – 2017. – 29 июл. – Режим доступа:<https://dokumenty24.ru/zakony-rf/zakon-ob-obrazovanii-v-rf.html>
38. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья: приказ Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 № 1598 // Информационно-правовое обеспечение [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – 2015. – 03 февр. – Режим доступа: <http://base.garant.ru/70862366/>
39. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – М.: Азбуковник, 2000. – 940 с.
40. Основы методологии и методики музыкально-педагогического исследования: метод. материалы к учебному курсу / авт.-сост. Н.А. Царева; Перм. гос. пед. ун-т. – Пермь, 2009. – 47 с.
41. Охтярова Т.И. Значение речевой фонопедии в фониатрической практике / Т.И. Охтярова // Здоровоохранение Чувашии [Электронный ресурс]. – Электрон. журнал. – 2012. – № 2. – С. 21-24 – Режим доступа: https://giduv.com/journal/2012/2/znachenie_rechevoj
42. Плахова, Т.В. Система работы по социальной адаптации слабослышащих детей / Т.В. Плахова, Л.В. Дмитриева // Дефектология. – 2014. – № 2. – С. 40-42.
43. Программа воспитания и обучения слабослышащих дошкольников со сложными (комплексными) нарушениями развития / Л.А. Головчиц; под ред. Л.А. Головчиц. – М.: УМИЦ «ГРАФ ПРЕСС», 2013. – 128 с.
44. Соколовская, Т.Р. Развитие слухового восприятия глухих школьников / Т.Р. Соколовская. – М.: Просвещение, 1987. – 70 с.

45. Суворовцева, И.В. Добываем знания с помощью компьютера / И.В. Суворовцева // Начальная школа плюс До и После. – 2007. – № 7. – С. 30-32.
46. Ткачева В.В. Технология психокоррекционной работы по развитию воображения слабослышащих дошкольников и младших школьников / В.В. Ткачева, Ю.А. Труханова. – М.: Национальный книжный центр, 2013. – 120 с.
47. Флеминг, К. Говорите ясно и убедительно: деловой бестселлер/ К. Флеминг. – СПб: Питер, 2016. – 240 с.
48. Фоменко, Е. Особенности восприятия музыки глухим ребенком/ Е. Фоменко // Международный образовательный портал [Электронный ресурс]. – Электрон. журнал. – 2015. – 11 нояб. – Режим доступа: <http://www.maam.ru/detskijasad/osobenosti-vozprijatija-muzyki-gluhim-rebenkom.html>
49. Шамова, Т.И. Управление образовательным процессом в адаптивной школе / Т.И. Шамова. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2001. – 384 с.
50. Шипицына, Л.М. Навстречу друг другу: пути интеграции / Л.М. Шипицына, К. Рейсверк. – СПб., 1998. – с.130.
51. Ян, П.А. Воспитание и обучение глухого ребенка /П.А. Ян. – М.: Академия, 2003. – С. 159-163.
52. Яхнина Е.З. Развитие восприятия музыки глухими школьниками: дисс. канд. пед. наук. / Е.З. Яхнина. – М., 2012. – 123 с.
53. Яшунская, Г.И. Музыкальное воспитание глухих дошкольников / Г.И. Яшунская. – М.: Просвещение, 1997. – 147 с.

Традиционные логопедические упражнения для развития артикуляционного аппарата

1. «Больной пальчик» – положить широкий плоский кончик языка между губами (губы слегка придерживают кончик языка) и подуть на палец. Воздух должен идти через маленькую щель между языком и верхней губой. Делать глубокий вдох и долгий плавный выдох. Щеки не надуваются. Повторить 4-5 раз.

2. «Горка» – широко открыть рот, улыбнуться, показать зубы. Кончиком языка упереться в нижние зубы. Спинка языка поднимается вверх. Язык твердый, не «вываливается» на зубы. Удерживать в таком положении под счет до 5. Повторить 4-5 раз.

3. «Ледяная горка» – сделать языком «горку» и указательным пальчиком ребенка надавить на неё. Язык должен быть твердым и сопротивляться давлению пальца, не отодвигаться. Удерживать в таком положении под счет до 5. Повторить 4-5 раз.

4. «Горка закрывается-открывается» – сделать языком «горку», а потом, не убирая язык от нижних зубов, сжать зубы (губы – в улыбке, зубы видны), затем открыть рот снова (язык все время упирается в нижние зубы). Выполнять под счет до 5. Повторить 4-5 раз.

5. «Чашечка» – широко открыть рот, улыбнуться, показать зубы. Высунуть язык изо рта, подняв его передний и боковые края, образуя «чашечку». Удерживать так 5-10 секунд. Повторить 4-5 раз.

6. «Маляр» – широко открыть рот, улыбнуться, показав зубы. Кончиком языка «красить потолок», двигая им по твердому небу вперед-назад (до зубов и подальше к горлышку). Язык не должен высккивать за зубы, отрываться «от потолка» и двигаться влево-вправо. Зубы (нижняя челюсть) не двигаются. Повторить по 5—6 движений в каждую сторону.

7. «Грибок» – приоткрыть рот, показать зубы. Цокнув языком, снова присосать широкий плоский язык к нёбу и удерживать так 5-10 секунд (уздечка языка – это «ножка грибка», сам язык – его «шляпка»). Повторить 2-3 раза.

8. «Гармошка» – сделать «грибок» и, удерживая язык, потягивать его уздечку, широко открывая рот, а затем сжимая зубы. Повторить 6-8 раз.

Некоторые приемы фонопедического метода В.В. Емельянова

Интонационно-фонетические упражнения

1. Упражнение состоит в сильном, активном произнесении согласных звуков в определенной последовательности. Необходимо обращать внимание на прекращение звука, чтобы не происходило дополнительного озвученного выброса воздуха («В-в-в-ы», «З-з-з-ы»).

2. «Страшная сказка» – произношение последовательности гласных без видимых движений губ и челюстей. Звуки складываются в псевдо-слова, они, в свою очередь – которые в псевдо-фразы.

3. «Вопрос – ответ». – скользящая (глиссирующая) восходящая и нисходящая интонация с резким переходом из грудного в фальцетный регистр и наоборот.

4. Штро-бас». Упражнение состоит в переходе от штро-баса к грудному голосу на разных последовательностях гласных и затем, в соединении в одном движении трех регистров: штро-баса, грудного и фальцетного.

5. Упражнение обратное предыдущему. В грудном регистре гласные переводятся одна в другую в установленной последовательности с переходом в штро-бас.

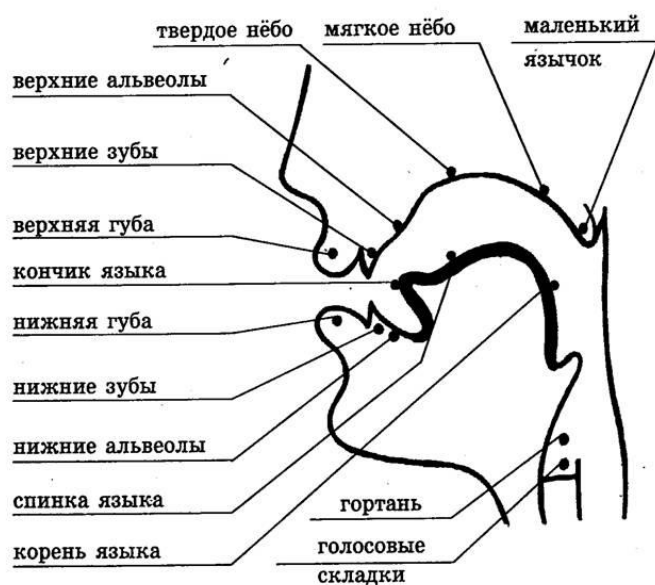
6. Выдувание воздуха через сомкнутые в трубочку губы (как при задувании свечи).

7. Издавание звука одновременно с выдуванием воздуха через плотно сомкнутые трубочкою губы и имитацией звука «Р» вибрацией губ.(упражнение исполняется только в грудном регистре).

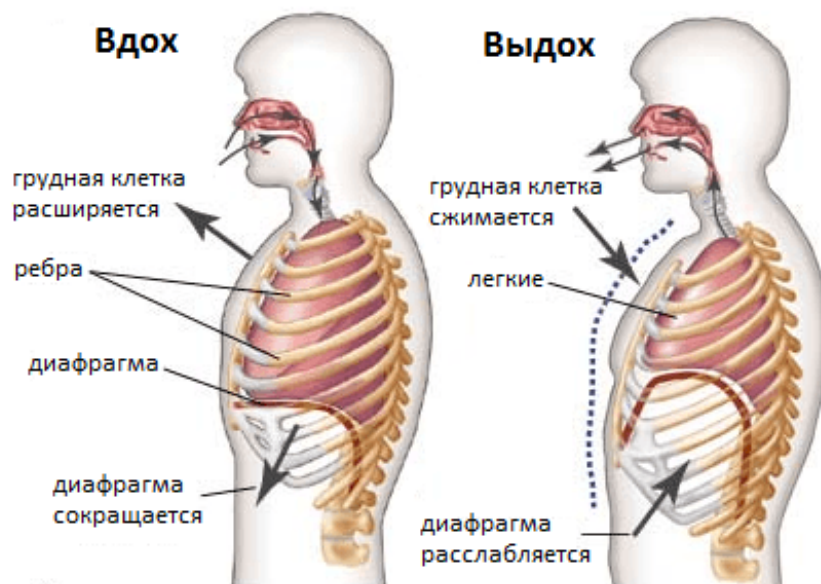
Внутриглоточная свобода и свобода челюсти



Схема строения голосового аппарата

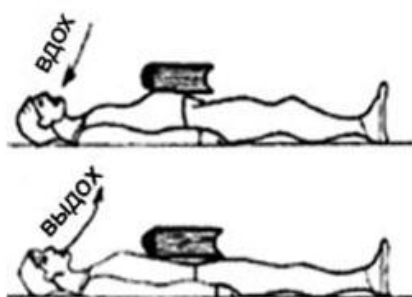


Работа дыхания



Работа диафрагмы в положении лёжа

Р



На рисунке изображено диафрагмальное дыхание. При вдохе живот выпячивается. При выдохе вдавливается в себя.

